

# LOS JÓVENES Y LA LECTURA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Rosaura Hernández Monroy y María Emilia González Díaz\*

## INTRODUCCIÓN

**E**sta investigación es parte de un proyecto que está realizando el grupo de Discursos Sociales y Comunicación del Departamento de Humanidades de la UAM-A, del cual formamos parte como investigadoras y en donde se concentran diversos estudios que tienen como eje temático la lecto-escritura.

La inquietud que nos llevó a realizar un análisis formal sobre la lectura fue la de conocer y abundar en el comportamiento lector de nuestros alumnos y cómo esta práctica se inscribe en los espacios de la institución. De tal manera que pudiéramos conocer mejor las deficiencias y necesidades de éstos con el fin de revalorar no sólo los programas de las materias de Redacción y Metodología de la lectura que se ofrecen a los alumnos de primero y segundo trimestre de la División de Ciencias Sociales y Humanidades y la materia de Comunicación que se imparte a los alumnos de Ciencias Básicas e Ingeniería, sino –primordialmente– enfocarlos a las

necesidades de lectura de los alumnos. De hecho, la materia de Metodología de la lectura consiste básicamente en el aprendizaje de un conjunto de estrategias para aprovechar mejor lo que se lee, sin embargo, esta unidad de aprendizaje y Redacción ha demostrado incidir escasamente en las habilidades comunicativas de nuestros estudiantes.

Nos enfrentamos a un hecho contundente: los alumnos de la UAM Azcapotzalco tienen deficiencias graves para leer y escribir, lo cual es un obstáculo para el desarrollo de otras habilidades en los campos del saber de cada una de las 17 licenciaturas que se ofrecen en esta Unidad. No tenemos que redundar en el hecho de que hay una relación directa entre lectura y aprendizaje.

Además de lo ya comentado, una de las cosas que nos llamó la atención y nos hizo reflexionar sobre lo complejo de este problema fue constatar que nuestros alumnos llevan consigo y leen textos ajenos a su carrera, tales como periódicos, revistas, libros y cómics de diversa índole y comentan la lectura de páginas de internet. Es decir, si leen, hay un intercambio de lecturas que se dan

\* Departamento de Humanidades, UAM-A.

fuera del circuito meramente escolar y formal, y que este hecho se contrapone a lo que usualmente se cree acerca de lo que los alumnos leen y el valor que le dan a esta actividad.

En resumen, nuestras preocupaciones primordiales se centran en descubrir los determinantes que inciden en la dificultad lectora, y hemos aventurado hipótesis relacionadas con el consumo cultural, la currícula, el sexo, la edad, los ingresos y la escolaridad de los padres, entre otras, que están presentes como constantes explicativas en varias investigaciones sobre la razón de la desafección a la lectura. ¿Leen los alumnos?, ¿Qué leen?, ¿Cómo leen?, ¿En dónde leen?, ¿Cuándo leen?, ¿Qué significa para ellos la lectura? son algunas de las preguntas que trataremos de contestar en el curso de esta investigación. Acotando los límites de este artículo nos centraremos en describir y analizar los indicadores que muestran qué estudiantes son lectores expertos basándonos en el número y el tipo de libros y revistas que leen, y de modo cualitativo en las estrategias que utilizan para lograrlo. Además, daremos cuenta de la evaluación que realizan los propios alumnos de esta actividad.

Por otro lado nos parece importante abordar no sólo el recuento de estas lecturas y los lugares que las determinan, sino cómo el concepto mismo de leer transita por diversos estados que van desde el perímetro espacial de los lugares de lectura hasta el recinto interior donde se le confiere o no valor a esta habilidad.

Además, creemos que es fundamental explorar tres lugares comunes a los que se hace constante referencia cuando se habla de la lectura en el ámbito universitario:

1. Los alumnos de la UAM-A no leen.
2. Los alumnos de la UAM-A no leen según el canon académico.
3. La institución educativa promueve la lectura.

En este sentido es necesario analizar cómo la institución escolar propicia o, por el contrario, inmuniza a los alumnos en relación a la lectura y qué tanto promueve el disfrute más allá de la adquisición de conocimientos. Es sabido que los profesores nos quejamos reiteradamente de que los alumnos no leen o que lo hacen mal, o que le dan poco valor a esta tarea. Es por ello que nos parece útil el término *canon*<sup>1</sup> para contrastar lo que es la lectura sancionada como meritoria y la lectura fuera de esta clasificación y, por qué no, revalorar la que hacen los alumnos fuera de este canon.

Por último, es relevante estudiar las creencias y los valores que los estudiantes tienen en relación a esta actividad: si para ellos leer es valioso en sí mismo, si reconocen que les sirve de algo, si lo relacionan positivamente con su vida cotidiana, en fin, si la lectura es significativa para ellos.

<sup>1</sup> El *Oxford English Dictionary* define el canon como el conjunto de libros de la Biblia aceptados por la iglesia cristiana como "genuinos e inspirados"; por analogía, el *Diccionario de teoría y práctica de estudios culturales* del compilador Michael Payne se refiere al conjunto de libros o textos a los que se les atribuye inspiración o autoridad. Aun cuando se admite el pluralismo en el canon literario, hay una visión "dura" que está atenta a la política de interpretación de las instituciones como las editoriales, las escuelas, los planes de estudio universitarios y las organizaciones académicas profesionales. En este sentido hemos adoptado el término canon académico para designar los libros consignados como los mejores para la formación de un universitario.

Aunado a nuestra reflexión anterior, la literatura sobre lectura nos confirmó el hecho de que es una actividad muy compleja, pues relaciona el espacio íntimo con el espacio público. Varios textos fueron reveladores de esta situación; por un lado la colección Espacios para la lectura del FCE, dirigida por Daniel Goldin, donde se abordan innumerables aspectos del difícil oficio de leer y en la que destacan el de Michèle Petit, que rescata la valoración positiva que hacen los lectores jóvenes de barrios marginales ya que le confieren un valor a la lectura a pesar de su entorno, el de Delia Lerner, que pone en la mesa de discusión la posibilidad de formar lectores en el ámbito escolar; los de Emilia Ferreiro, que insisten en la lectura y escritura como un paso hacia la democracia, además de reiterar que la institución escolar tiene que aprender a enseñar a leer y escribir más allá de una mera técnica. También fueron invaluable las conferencias reunidas en la colección Lecturas sobre lecturas que ha venido publicando CONACULTA, a partir del Seminario Internacional de Fomento a la Lectura. Tenemos una enorme deuda con Roger Chartier ya que sus aportaciones a la historia del libro y la lectura son fundamentales, pues propone, entre otras cosas, las jerarquías de análisis para estudiar las prácticas lectoras, además de subrayar que el libro es un objeto *sui generis*, pues es a la vez una mercancía y un símbolo.

Para los fundamentos teóricos hemos considerado los planteamientos de algunos de los pensadores más importantes del siglo XX, abocados a los problemas del conocimiento y la lectura. De Piaget nos interesó básicamente el planteamiento de la función simbólica que aparece en

el ser humano hacia el año y medio o dos y el lenguaje como manifestación de la evolución verbal, que surge durante el segundo año, los cuales serán el soporte para que se realice una actividad tan compleja como la lectura.

De la teoría sociohistórica-cultural de Lev S. Vigotsky retomamos su idea de que el desarrollo biológico es el mismo en las diferentes culturas, sin embargo el desarrollo cultural varía de acuerdo con las características del medio social y cultural; ya que este entorno determinará las diversas lecturas que se puedan realizar de un texto y la apropiación del mismo.

Jerome Bruner nos ayudó a dilucidar de qué manera el descubrimiento favorece el desarrollo mental –ejercicio importantísimo en la lectura– ya que siempre se va dando una elaboración personal del texto. Esto nos hizo recapacitar sobre la importancia de que como docentes propiciemos la experiencia heurística en nuestros alumnos, en lugar de privilegiar lo expositivo. Así, con la lectura, según Bruner, se ayuda a los niños a pasar de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica, que sea más adecuado a su crecimiento, en otras palabras enfatiza la vinculación entre pensamiento y lenguaje.

Por último, nos apoyamos en la idea de Pierre Bourdieu sobre el capital cultural, que este pensador conceptualiza como el cúmulo de saberes que forman parte de un individuo e intervienen en la decodificación de una página escrita. Aunado al hecho de que este capital cultural está estrechamente relacionado con el capital económico y social, fuente indudable de poder político y de hegemonía social.

## ANTECEDENTES

La lectura es una actividad tan cotidiana en nuestras vidas que acaba por parecerse tan natural como la visión o la audición; por ello nos resulta sorprendente que estudiantes universitarios muestren graves insuficiencias en su dominio. Es como si esperáramos que esta facilidad con la que decodifican un anuncio en el metro se viera patente cuando se enfrentan a la lectura de un ensayo sobre teoría política. Sin embargo, como sabemos, la lectura precisa de un largo y laborioso proceso de aprendizaje, que desafortunadamente no se inicia desde los primeros años de escolaridad. Según Emilia Ferreiro: “el fracaso escolar es, en todas partes y masivamente, un fracaso de la alfabetización inicial que mal puede explicarse por una patología individual”.<sup>2</sup>

Un fracaso en la lectura implica truncar un amplio cúmulo de posibilidades expresivas y receptivas que son decisivas para introducirnos en la cultura escrita que se desarrolla en nuestro entorno. Leer es una operación compleja en la que intervienen un conjunto de procesos socio-cognitivos que conducen al lector a atribuir sentido a un texto escrito, los cuales van desde la percepción visual de las letras, hasta la obtención de un significado global del texto. Por un lado los signos y su significado y por otro toda la información que poseemos del mundo y el manejo del lenguaje. La conjunción de estos saberes posibilita darle sentido a lo escrito. Es decir, la lectura es una cons-

trucción que combina los elementos del texto con los conocimientos que posee el lector del mundo que lo rodea.<sup>3</sup>

Desde el punto de vista cognitivo, ningún texto es completo en sí mismo, ya que al leerlo se interpreta y se elabora el mensaje en función del capital cultural y afectivo que cada uno posea. Esta es la razón por la que se habla de las diferentes lecturas que posibilita un escrito: será muy diferente la construcción que haga un lector de quince años de *Pedro Páramo* a la que pueda realizar años más tarde en la madurez.

Partiendo de estos supuestos, la lectura exige para su decodificación de un lector activo que constantemente esté regulando y manteniendo la atención en la tarea, cuyo cerebro esté seleccionando los esquemas previos que le ayudarán a interpretar lo que está leyendo, se interrogará sobre ciertas aseveraciones que encuentre y confirmará o modificará las hipótesis que se formuló al inicio de su lectura.

Este proceso constructivo y activo debe también apelar a una estrategia, entendiendo por ésta un método para emprender una tarea o alcanzar un objetivo. Investigaciones recientes demuestran que los mejores lectores no sólo se involucran activamente en el proceso de la lectura, sino que también son más competentes en la utilización de estrategias.<sup>4</sup> Los lectores expertos utilizan dife-

<sup>3</sup> Umberto Eco se refiere a la posibilidad del lector de interactuar libremente con el texto y que éste a su vez exhibe características estructurales que estimulan, al mismo tiempo que regulan, el orden de las interpretaciones.

<sup>4</sup> Véanse al respecto los trabajos de Iván Ilich, por ejemplo: *En el viñedo del texto*. México, Fondo de Cultura Económica, 2002. Además de las in-

<sup>2</sup> Daniel Goldin (coord.) (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México, Fondo de Cultura Económica. p.23.

rentes estrategias según el texto a que se enfrentan, por eso llegan a aprender de forma significativa, a diferencia de los lectores inexpertos.

Asimismo hay que señalar que el lector está inmerso en una sociedad específica que lo determina y lo provee de un capital cultural y una actitud definida hacia la lectura. De tal manera que la lectura y los libros no significan lo mismo en un ámbito urbano, por ejemplo, que en un medio rural o varían de una familia a otra, de un país a otro.

Por último es importante recordar que el lector es un individuo con emociones, por eso en la lectura interviene como otro factor importante la afectividad.<sup>5</sup> Estudios actuales de psicología de la lectura han descubierto que el aspecto emotivo sí influye en la actividad lectora del sujeto; de tal manera que un estado de ánimo depresivo o una gran excitación interna puede influir en la atención del lector o en la persistencia de la tarea.

En resumen, el significado del texto se construye determinado por las habilidades cognitivas, las metacognitivas, el estado afectivo y los haberes socioeconómicos y culturales del lector.

---

investigaciones de profesores de la universidad de Montreal, quienes iniciaron en 1990 un proyecto sobre la escritura como objeto teórico y colateralmente han incursionado en aspectos de la lectura. Pueden leerse los resultados en Jean Boteró y otros (1995) *Cultura, pensamiento y escritura*, Barcelona, Gedisa.

<sup>5</sup> Jan Renkema, miembro del Grupo de Estudios del Discurso de la universidad de Tilburg (Holanda) destaca este aspecto al realizar una investigación sobre la lecturabilidad de un texto. V. Jan Renkema (1999) *Introducción a los estudios sobre el discurso*. Barcelona, Gedisa, p.237. Ver también Rolando García (2000) *Conocimiento en construcción*. Barcelona, Gedisa, p.153.

En consecuencia, la lectura, a pesar de su apariencia sencilla, es un proceso complejo, una actividad multidimensional en la cual el lector interactúa con el texto para construir un significado consistente entre éste y su propio mundo.<sup>6</sup>

En una entrevista concedida a un diario español, el escritor Isaac Asimov declaraba que el libro es el medio audiovisual más sofisticado que existe, puesto que se acciona y se pone en funcionamiento con la simple voluntad del usuario. Esta afirmación nos hace pensar en las campañas intensivas que se han desarrollado en México para alentar la lectura entre los ciudadanos: "Hacia un país de lectores", por ejemplo. Con este y otros proyectos similares se ha conseguido el objetivo prioritario de alfabetizar a la ciudadanía; sin embargo, es hasta cierto punto discutible que conlleve el descubrimiento del placer de leer. En ese mismo sentido, según Viñao Frago<sup>7</sup> el analfabetismo funcional tiene tres rasgos definitorios: "unos usos pobres y escasos de la lectura y, aún más, de la escritura"; "la dificultad para relacionarse con lo escrito, cuando no el rechazo o la aversión" y "la carencia de las habilidades necesarias para hacer uso de la lectura y la escritura en aquellas situaciones en las que la sociedad en la que vive lo requiere desde el punto de vista personal, cívico o laboral". Por ende, al extender la obligatoriedad a la enseñanza secundaria, este panorama empeora.

<sup>6</sup> Para una definición más amplia ver: Mercedes Rueda (1995) *La lectura, adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca, España, Amarú ediciones, pp. 13-15.

<sup>7</sup> Antonio Viñao Frago *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México, Fundación Educación, Voces y Vuelos, 1999, p.34.

De hecho, si nos atenemos a ciertos datos revelados por la investigación que hoy presentamos, es fácil detectar que para los estudiantes la lectura se identifica con tarea, con deberes, con situaciones tediosas y poco gratificantes y en mucha menor medida se le asimila al ocio, la diversión y el bienestar personal.

Aunque desde luego no puede atribuirse sólo a la escuela la responsabilidad de esta desafección a la lectura, no cabe duda de que un reto que a la institución educativa se le plantea es el de generar en los alumnos esa voluntad de "accionar el libro" de que hablaba Asimov, el de hacer que la lectura responda a un deseo, más que a una obligación, el de enseñar que la lectura tiene una dimensión personal, lúdica y placentera que, una vez conocida, acompaña a las personas a lo largo de toda su vida, sin dejar nunca de alimentar y gratificar a quien la ejerce. Rodolfo Castro pone el dedo en la llaga cuando afirma:

Las consideraciones sobre la lectura suelen estar envidiadas por una mirada pragmática, utilitaria que sólo reconoce virtudes en lo racional. Las virtudes de la famosa Doña Comprensión lectora [...] Se sigue poniendo el interés en un lector puramente analítico y racional; esto indudablemente es importante, pero se desestima al lector intuitivo, lúdico, impredecible, mágico e irracional, por nombrar sólo algunas características.<sup>8</sup>

Al preguntarnos cómo es el proceso de la enseñanza de la lectura en México,

<sup>8</sup> Rodolfo Castro *La intuición de leer, la intención de narrar*. México, Paidós, 2002, p. 23.

es necesario reconocer que en casa el niño recibe escasa estimulación para esta tarea, pues pocas veces ve a sus padres leyendo un libro y comentando su contenido, tal vez es más familiar la imagen de la lectura del periódico o la de escuchar los noticieros para estar al tanto de lo que ocurre en el mundo.

La *Encuesta nacional de prácticas y consumo culturales*,<sup>9</sup> consigna que 12% de la población encuestada no tiene ningún libro en casa, mientras que el 12.3% tiene de 50 a 100 libros. La mayor concentración se encuentra en el rango de 21 a 50 libros con 23.8%. Los rasgos más marcados se pueden apreciar en el nivel de escolaridad, es decir: a mayor escolaridad mayor número de libros en casa.

Así que es realmente la escuela la iniciadora en esta tarea, a pesar de que es difícil compensar las desigualdades sociales que imperan en su entorno. El profesor de primaria se encontrará con niños acostumbrados a pasar largas horas frente a la televisión y más hábiles en el manejo de videojuegos. Su primera tarea será la de que los niños aprendan a decodificar un sistema simbólico complejo que es la lengua escrita. Su énfasis estará en que ellos reconozcan las letras y empiecen a relacionarlas con sonidos, posteriormente los alumnos se enfrentarán a lecturas sencillas que leerán con mayor o menor dificultad. Nos atreveríamos a afirmar que hasta este nivel de alfabetización llega la educación primaria.

Según el informe técnico de la UNESCO<sup>10</sup> referido al desempeño en la lectura en

<sup>9</sup> CONACULTA México, Coordinación de la Unidad de Estudios sobre la Opinión, del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, 2004.

<sup>10</sup> UNESCO *Primer estudio Internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asocia-*

tercer y cuarto grado de educación primaria, en la Zona Metropolitana de la ciudad de México se registran los siguientes resultados: en el nivel 1, que se caracteriza por la "lectura literal", sobrepasa a la media esperada (90%), con 94%; en el segundo nivel: "lectura de carácter literal en el modo de paráfrasis", no llega a la media esperada (75%), con 70% y en el nivel 3: "lectura de carácter inferencial", se mantiene igual que la media esperada (50%). Por supuesto que las diferencias dramáticas se ubican en los tres niveles en las zonas rurales donde en el 1er nivel se registra 82%; en el 2º nivel 48% y 30% en el tercer nivel. Sin embargo al comparar los datos urbanos con Cuba, cuyo desempeño tanto rural como urbano en los tres niveles es mayor de 90%, se ubica mejor el problema. En este rubro el estudio concluye:

Así la mayoría de los estudiantes [latinoamericanos] realizan procesos semánticos básicos y se caracterizan por realizar procesos de lectura en los que prima una comprensión fragmentaria y localizada del texto. Es decir, el estudiante logra identificar eventos, sujetos y palabras; da cuenta de partes de la información contenida en los textos, pero no logra acceder a lecturas en las que se intente responder el por qué se dice lo que se dice y para qué se dice.<sup>11</sup>

dos, para alumnos del tercer y cuarto grados de la educación básica. Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación, UNESCO, 2001, [En línea].

<sup>11</sup> *Op. cit.*, p.34.

Posteriormente, en la educación secundaria el adolescente, que aún no es un lector entrenado, es decir, que sepa contextualizar una lectura y penetrar en su comprensión, es lanzado a lecturas tan complejas como el *Libro del buen amor* o el *Cantar del Mío Cid*, textos medievales cuyos registros lingüísticos no le son ni remotamente familiares y situaciones sociales con las que no se siente identificado. A esto se añade que al profesor utiliza más tiempo poner orden en la clase y sermonear a los alumnos por su mala conducta que en explicar el contexto de producción de dichas lecturas, y por ende la transformación lingüística del español desde esas épocas.

Es más, en ocasiones hará que saquen el libro y se pongan a leer en silencio, para que después expliquen de qué se trata. Así, el alumno vive la lectura como un castigo, los contenidos le son tan ajenos que lo aburren, no entiende muchos de los giros dialectales que lee y no le encuentra ningún sentido a la tarea. Lo peor es cuando tiene que materializar en una hoja de papel lo que entendió del texto, allí la labor se vuelve abrumadora, ¿por dónde empezar?, ¿qué es lo importante? Y termina por redactar un texto totalmente deshilvanado, donde, a lo más, narrará un paisaje que más o menos comprendió.

Cuando viene el proceso de retroalimentación, el profesor sólo le señala lo mal que estuvo su escrito y le exterioriza su frustración interna, pues no logra que estos muchachos juguetones y distraídos accedan a las cumbres de la literatura universal. Con lo cual el alumno se siente incompetente para apropiarse de un instrumento que le va a ser necesario para su formación académica. Es imposible que

pueda encontrar satisfacción en algo que le representa un esfuerzo insalvable, que le devuelve una imagen devaluada de sí mismo.

Obviamente, ante estas situaciones el alumno no desarrollará el gusto por la lectura, ni le parecerá importante para su aprendizaje. Aunque aceptemos que fomentar la lectura no depende sólo de la escuela, sí es evidente que la manera en que la perciba en esos años de iniciación será determinante para el resto de su formación académica. Se debería de partir del principio de que todos los alumnos pueden y deben aprender a leer y no sólo a decodificar un lenguaje y que a todos se les puede ayudar en una u otra forma. Sólo desde esta perspectiva lograrán interesarse en leer. También es necesario pensar que el placer de la lectura hay que promoverlo desde el principio, desde que los niños empiezan a acudir al centro educativo, al respecto Daniel Penac dice:

A lo largo de su aprendizaje, se impone a los escolares y a los estudiantes el deber de la glosa y el comentario, y las modalidades de este deber les asustan hasta el punto de privar a la gran mayoría de la compañía de los libros. Por otra parte, nuestro final de siglo no arregla las cosas; el comentario domina en él como señor absoluto, hasta el punto, muchas veces, de apartarnos de la vista el objeto comentado.

Hablar de una obra a unos adolescentes, y exigirles que hablen de ella, puede revelarse muy útil, pero no es un fin en sí. El fin es la obra. La obra en manos de ellos. Y el primero

de sus derechos, en materia de lectura es el derecho a callarse.<sup>12</sup>

En el aprendizaje inicial, fomentar el placer de la lectura requiere de cierta reflexión acerca de los conocimientos previos que los maestros poseen sobre lo que implica leer, los que les atribuye a los alumnos y los que éstos en realidad poseen. Los maestros deberían pensar en el sistema de la lengua escrita como algo complejo, que exigirá esfuerzos de todos (incluida la familia) para que los niños logren dominarlo. Esto no debe conducir a menospreciar la capacidad de los pequeños para abordar la complejidad, ni a reducir este sistema a la lectura en voz alta, sin la comprensión del alumno, ya que esto equivale a hacer difícil lo que es fácil. A leer y escribir se aprende leyendo y escribiendo, viendo como lo hacen otras personas, probando, equivocándose, recibiendo ayuda, corrigiendo y arriesgándose.

Los maestros no pueden estimular el interés en la lectura simplemente diciendo a sus alumnos lo divertida, importante o necesaria que es, ni ofreciéndoles libros que alguien juzgó muy entretenidos. Los maestros deben descubrirlo por sí mismos y, como cualquier buen vendedor, cada uno de ellos debe saber lo que trata de vender y por qué lo hace. La historia o el poema deben agrardarle genuinamente, sino deberá buscar otra cosa.<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Daniel Penac *Como una novela*. Barcelona, Anagrama, 1993, p. 83.

<sup>13</sup> Warren G. Cutts, citado en Juan Domingo Argüelles, *¿Qué leen los que no leen?* México, Paidós, 2003, p. 50.

## LA LECTURA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Al llegar los alumnos a la universidad se enfrentan con un mundo en el que son tratados como adultos y por lo tanto dueños de su aprendizaje. Para ser estudiante de una universidad pública no basta con tener la matrícula: hay que aprender a ser alumno, es decir, escoger horarios y materias; exigir al profesor una explicación; solicitar asesorías especializadas; conocer y manejar la biblioteca; estar enterado del organigrama de la institución; saber quién es su representante en las decisiones colegiadas que se toman; saber que cuenta con descuento en librerías especializadas; que tiene Seguro Social; así como las estrategias que tiene que definir para ir avanzando en su carrera, entre otras cosas.<sup>14</sup>

Además de todo lo anterior, tiene que modificar sus hábitos de lectura pues esta actividad, básica para su aprendizaje, es defectuosa en la mayor parte de los casos y esta deficiencia la arrastra consigo desde los niveles anteriores.

Si atendemos a los datos de la *Encuesta nacional de prácticas y consumo culturales* donde se reporta que: 60.1% de los entrevistados de más de quince años manifiestan haber leído cuando menos un libro al año y sólo 6.6% leyó más de 20 libros en el año. Añade que el número de libros leídos decrece conforme aumenta la edad de la población y crece conforme se elevan los niveles de esco-

<sup>14</sup> Para ampliar la información acerca de lo que significa el tránsito a la universidad es muy interesante el trabajo de Jorge Ortiz Segura: *Ritos de pasaje en la matemática universitaria*, que será publicado próximamente por el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV/IPN.

laridad y de ingresos. Según esta misma encuesta, las diferencias más pronunciadas se dan por nivel de escolaridad. Sin embargo, estos datos revelan más la cantidad de libros que la calidad de la lectura, sin atender a la posibilidad de leer intensivamente pocos libros, en lugar de extensivamente muchos de ellos, como bien lo apunta Roger Chartier.<sup>15</sup>

En relación a la UAM-A, los resultados del examen de admisión destacan las dificultades en los dos lenguajes simbólicos más importantes: el verbal y el matemático. En cuanto al apartado del razonamiento verbal, el promedio de aciertos (en 2001), por ejemplo, es de 50 a 70% en el 69% de los casos,<sup>16</sup> es decir que se puede calificar de deficiente y de igual manera el razonamiento matemático. Ambos conocimientos según los propios alumnos son definitorios para escoger carrera: los que “no la hacen en matemáticas” se inscriben en las licenciaturas de ciencias sociales y viceversa. Aun cuando es un dato que debe tomarse de manera relativa, indica que estas deficiencias pesan al momento de escoger una carrera.

<sup>15</sup> Roger Chartier *Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervención*. Barcelona, Gedisa. También habla sobre este mismo tema en la Introducción del libro *Historia de la lectura en el mundo occidental*, que junto con Guglielmo Cavallo coordinó en 1997. La versión en español fue publicada por Taurus, 2000.

<sup>16</sup> Esta parte del examen comprende tres tipos de tareas: a) relación entre ítems léxicos (analogía, antonimia y sinonimia) b) construcción (completar vacíos en un texto y c) comprensión de un fragmento de lectura “Programa de desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de licenciatura de la UAM” en *Semanario de la UAM*, suplemento especial no.10, México, 11 de junio de 2001.

Dado que la función explícita de la institución educativa es comunicar los saberes y quehaceres culturales a las nuevas generaciones, la lectura y la escritura existen en ella para ser enseñadas y aprendidas, sin embargo esta concepción de lectura es limitada, pues gran parte del capital cultural se adquiere y se amplía precisamente con la lectura social, es decir no restringida a lo que la universidad enseña. Pareciera, más bien, que se tiene que pensar en enseñar a leer para aprender en un sentido amplio del término y no como una mera capacitación o una técnica. Por lo tanto al hablar de la lectura en la universidad siempre hay controversia, pero pocas certezas.

De tal manera, la lectura tiene varios aspectos determinados por el ámbito universitario donde se desarrolla esta práctica: por un lado es un instrumento fundamental para adquirir conocimiento y acceder a la información; es un valor social positivo, pues nadie dirá que leer no sirve para nada, además se ajusta a un canon que sanciona unos libros como "valiosos e importantes" y otros no, y es obligatoria, ya que se dejan lecturas en casi todas las materias (con mayor énfasis en la División de Ciencias Sociales y Humanidades), por lo que se puede decir que los instrumentos primordiales del estudiante son el libro y la pluma.

En este contexto universitario, la lectura responde a diversas representaciones simbólicas según sea la posición que cada quién ocupe en la institución escolar: los alumnos tienen obligadamente que leer para aprender, los profesores tienen que leer para actualizarse.

En otros espacios, como en el grupo de amigos o en el hogar, estas prácticas de lectura cobran otro sentido que puede

llegar a ser positivo o negativo, por ejemplo a un alumno que le gusta leer en lugar de jugar fútbol los amigos lo calificarán de *nerd* o *raro* por el sólo hecho de leer, pero en otro grupo será admirado por su habilidad.

Según una investigación que Michèle Petit<sup>17</sup> realizó con jóvenes de barrios marginados en Francia observó que la importancia de la lectura para ellos es múltiple, aun cuando se puede resumir en tres apartados: tener acceso al saber y a los conocimientos formalizados; apropiarse de la lengua y construirse a sí mismo. A pesar de que la lectura tiene este significado simbólico y real, los jóvenes lectores tienen que superar el miedo a que los juzguen, es decir escaparse de la actitud comunitaria acerca de la utilidad de la lectura. Enfrentar el hecho de que convertirse en lector puede marcar una diferencia en relación con los compañeros del barrio o tal vez enfrentarse a su propia interioridad. De tal manera que ser lector reditúa una ganancia muy subjetiva y personal.

Hay que considerar, también, que la lectura tradicional en el mundo contemporáneo está pasando por varias crisis. Según Armando Petrucci,<sup>18</sup> por un lado tropieza conjuntamente con la competencia de la imagen y con la amenaza de perder los repertorios, los códigos y los comportamientos que inculcaban las normas escolares o sociales. Por otro lado

<sup>17</sup> Michèle Petit *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

<sup>18</sup> "Leer por leer: un porvenir para la lectura" en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (coords.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. España, Taurus, 1999.

la computadora obliga al lector a nuevos gestos, a nuevas prácticas intelectuales.

En síntesis, la lectura es una práctica de invención de sentido, esta invención no es aleatoria, sino que siempre está inscrita dentro de coacciones, restricciones y limitaciones compartidas; por otro lado, como invención constantemente desplaza o supera estas limitaciones que la constriñen. *Rayuela*, la famosa novela de Julio Cortázar, es un ejemplo de una invención distinta de la lectura, más cercana a la vida, o sea, multifacética, caótica y fascinante.

## EL TRABAJO DE CAMPO

### ASPECTOS METODOLÓGICOS

#### LA ENCUESTA

Para la elaboración de la encuesta partimos de varios supuestos:

1. Hay variables que inciden en la competencia lectora, tales como edad, sexo, carrera, trimestre, antecedentes escolares, trabajo, tipo de trabajo, ingreso familiar y escolaridad de los padres.
2. Hay variables que determinan esta competencia: cantidad y tipo de lectura, lugar de lectura, tiempo de dedicación, hábitos, momentos de lectura, estrategias y acceso a los libros y revistas (uso de la biblioteca y de la librería).
3. Hay variables cualitativas como la evaluación que hacen de sí mismos los estudiantes en cuanto a su capacidad de lectura, los tópicos que asocian con ella y el valor que le dan a esta actividad.

De tal manera que el diseño de la encuesta respeta estos supuestos y consta de 33 preguntas; las primeras 9 tienen que ver con el 1<sup>er</sup> supuesto; las siguientes 14 corresponden al 2<sup>o</sup>.; Tres preguntas para el ejercicio de asociación (leer, libro y lector) y 12 proposiciones que se califican con una escala que va del siempre hasta el nunca corresponden al 3<sup>er</sup> supuesto.

Las preguntas se codificaron dando lugar a 47 variables; debido a que una pregunta puede tener más de una respuesta. Posteriormente se agruparon varias de ellas como la edad, el trimestre y los antecedentes escolares, con el fin de facilitar el análisis.

#### LA MUESTRA

Para determinar la muestra pedimos a la Coordinación de Servicios Escolares de la Unidad que calculara el número de alumnos inscritos en el trimestre de la primavera de 2004, divididos por carreras (administración, derecho, economía y sociología) y por trimestre, de tal manera que el 1<sup>o</sup>, 2<sup>o</sup> y 3<sup>er</sup> trimestre corresponden al Tronco General de Asignaturas o tronco común (TGA); 4<sup>o</sup>, 5<sup>o</sup>, 6<sup>o</sup>, 7<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> y 9<sup>o</sup> al Tronco Básico Profesional o tronco básico (TBP) y 10<sup>o</sup>, 11<sup>o</sup> y 12<sup>o</sup> al Área de Concentración (AC) o como lo llaman en la división: tronco profesional.

Del total de alumnos (4 135) tomamos aproximadamente el 10% por cada carrera y también en el sentido transversal, es decir, por cada uno de los troncos. Con esta población estratificada (315 alumnos) aplicamos una encuesta sin dividirlos por sexo y procurando que fueran grupos completos. De tal manera

que la muestra no puede considerarse representativa estadísticamente, sino sólo exploratoria. Estas encuestas fueron codificadas y procesadas con el programa Statistical Program for Social Sciences (SPSS 12.0).

Como criterio general para la elaboración de los cuadros nos basamos en el porcentaje válido, pues éste no incluye a los alumnos que no contestaron. No obstante, en algunos casos donde el número de los alumnos podía ser significativo se incorporó este dato.

## RESULTADOS

### DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA

Para este apartado se tomaron en cuenta: el sexo, la edad, la ubicación en la licenciatura, la carrera, los antecedentes escolares del encuestado, el trabajo, el ingreso familiar, la escolaridad del padre y la madre y el consumo cultural. El resultado de esta primera parte de la encuesta es de manera muy resumida, la siguiente: La mayoría de los estudiantes de la muestra son mujeres y hombres jóvenes, entre 21 y 23 años; cursan principalmente las carreras de derecho y administración en el tronco profesional. Casi todos vienen de escuelas públicas, no trabajan, cuentan con un ingreso familiar bajo y sus padres sólo han cursado la secundaria. Si bien tienen un lugar propio para estudiar, no disponen de computadora ni acceden a internet y su consumo cultural se centra en la televisión abierta, el cine, los museos y los eventos deportivos. No participan en grupos políticos o religiosos y usan el transporte público para llegar a la universidad.

Hasta ahora hemos presentado las características de la población encuestada que suponemos inciden en las prácticas de la lectura. Sin embargo, al relacionarlas (cruzarlas) con el número de libros que leen encontramos que sólo el sexo, el ingreso familiar y la carrera tienen un índice de correlación medianamente significativo.<sup>19</sup> Es decir que estas variables pueden pesar en mayor o menor medida en esta actividad, aun cuando no se descartan las otras que no tienen una relación estadísticamente significativa.

### DETERMINANTES DE LA PRAXIS DE LA LECTURA

#### ¿CUÁNTOS LIBROS LEEN?

Esta pregunta fue indirecta pues lo que se pidió a los alumnos es que mencionaran los libros que habían leído en los seis últimos meses. Por lo tanto se tomaron en cuenta dos respuestas: el número de libros que mencionaron y cuáles eran éstos. Para la primera pregunta resultó que leyeron más de 400 títulos diferentes; contando solamente los tres primeros que registraron, en un rango de uno a doce. El 92.9% de los alumnos declararon haber leído de 1 a 6 libros en ese periodo, siendo el mayor puntaje 26.7 % (tres libros), seguido de 22.6% (dos libros); 16.6% (uno solo); 11.4 (cuatro libros); 8.8% (cinco) y 6.1% seis libros leídos. De tal manera que 3 es el promedio de libros leídos por los estudiantes de nuestra

<sup>19</sup> Según el índice de Spearman de una cola.

muestra. En cuanto a los que contestaron explícitamente que no habían leído ningún libro (3.2%) y no contes-

taron nada (2.9%), es decir 6% de los alumnos manifestaron de alguna u otra forma que no eran lectores asiduos.

CUADRO 1  
NÚMERO DE LIBROS LEÍDOS

Número de libros	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	NC
No. alumnos*	10	49	67	79	36	26	18	8	3	6	3	-	1	9
100.0%	3.2	15.6	21.3	25.1	11.4	8.3	5.7	2.5	1.0	1.9	1.0	-	3	2.9

\* Son 315 casos

Para recodificar por grupos el número de libros utilizamos una definición propia: el lector experto es quien lee dos horas diarias, lo que equivaldría a 40 horas al mes y si se piensa que en un mes se puede leer un libro de 150 páginas, se puede decir que un lector experto es aquel que lee por lo menos un libro al mes o seis libros en seis meses. Siguiendo este mismo criterio, un lector intermedio es quien lee 5 horas por semana, lo que equivaldría a 3 libros en 6 meses. El lector inexperto que lee 5 horas a la quincena, daría cuenta de 1 libro cada seis meses o

ninguno, según este cálculo aproximado. Este mismo criterio lo aplicamos en la encuesta para que los alumnos se autoevaluaran como lectores ya sea asiduos (expertos); intermitentes (intermedios) o esporádicos (inexpertos), de tal manera que se calificaran según su capacidad de lectura por el número de horas.

Según esta clasificación y atendiendo al número de libros leídos por los alumnos, se tiene que el 46% están ubicados entre los lectores intermedios, 41% como inexpertos y sólo un 12% pueden calificarse como expertos.

CUADRO 2  
NÚMERO DE LIBROS LEÍDOS RECODIFICADOS POR GRUPO

Número de libros por grupo	No. Alumnos	%
0 a 2 (lector inexperto)	126	41.2
3 a 5 (lector intermedio)	141	46.1
6 a 12 (lector experto)	39	12.7

## ¿QUÉ LIBROS LEEN?

Hicimos dos grandes diferenciaciones a partir de las respuestas: los libros académicos<sup>20</sup> y los que se leen socialmente,<sup>21</sup> de entrada no quisimos calificarlos como *obligatorios* y por *gusto* pues no se tiene certeza de la razón que los lleva a leer de una u otra manera, ya que se dan casos de alumnos muy motivados que leen con avidez la literatura escolar.

Debido al elevado número total de libros que los estudiantes manifestaron haber leído en el curso de seis meses (975),<sup>22</sup> sólo se tomaron en cuenta los tres primeros libros que anotaron por orden de aparición, de tal manera que en la primera mención fueron 197 sociales y 99 académicos; en la segunda mención 168 sociales y 79 académicos y en la tercera 111 libros sociales y 69 académicos. Parece ser, entonces, que en comparación, se leyeron más libros sociales que académicos. Si cotejamos el dato de los libros escolares con un género en particular, por ejemplo la novela, que es el mayoritario, tenemos que

<sup>20</sup> Llamamos académicos a los libros que son parte de los programas de estudio como: *El príncipe* de Maquiavelo, *El Leviatán* de Hobbes, *El contrato social* de Rosseau, *Vigilar y castigar* de Foucault, *Ideología de la revolución mexicana* de Arnaldo Córdova, *Civilización material y capitalismo* de F. Braudel, *La nación como organismo* de L. Moya; *Tratado de Derecho pena*, *De los delitos y las penas*, *Las estrategias gerenciales* de Pancho Villa.

<sup>21</sup> Los libros que están fuera del ámbito escolar los he llamado sociales, pues es el entorno social en el que se mueven los alumnos el que posibilita esta lectura.

<sup>22</sup> Esta cantidad toma en cuenta todos los libros que anotaron los alumnos incluyendo los académicos y los que se repiten.

en la primera mención se leyeron 119 novelas mientras que sólo se leyeron 99 libros académicos, en la segunda, 97 novelas y 79 libros académicos y en la tercera mención se invierten los datos pues sólo se leyeron 59 novelas y 69 libros escolares.

Además de preguntarnos por el número, nos interesaba saber el tipo de libros que habían leído, y resaltan varias cosas interesantes: al analizar los datos se abre un enorme abanico que agrupamos por géneros: académico, novela,<sup>23</sup> cuento, ensayo, poesía, crónica periodística, biografías, libros de autoayuda, y religión. De todos ellos (en la primera mención), la novela es el género más leído (37.7%), siendo la de aventuras y drama la favorita (28%); seguida de la psicológica/filosófica (18.5%); la política (11%); la social (9.2%); la romántica (8.4%); la histórica y la de terror, ambas 7% y las menos leídas son la fantástica y la de ciencia ficción (2% cada una).

Los libros de autoayuda (5.7%) sólo son superados por los ensayos (7.8%); el cuento es leído por 2%; la religión y la crónica periodística tienen un poco más de 1% mientras que la poesía y las biografías son poco significativas. Hay que señalar que los ensayos ocupan el tercer lugar respecto a los géneros preferidos por los alumnos.

<sup>23</sup> La novela se subdividió en: histórica; psicológica/filosófica; aventuras/drama; realismo mágico; política; policíaca; romántica; terror/misterio; ciencia ficción; social; misticismo/espiritualismo y fantástica.

CUADRO 3  
LIBROS LEÍDOS POR GÉNERO SEGÚN EL ORDEN EN QUE FUERON MENCIONADOS POR LOS ALUMNOS

Géneros	1ª Mención Alumnos	%	2ª Mención Alumnos	%	3ª Mención Alumnos	%
Académico	99	33.4	79	31.9	69	38.3
Novela	119	37.7	97	39.2	59	32.7
Biografía	2	.6	4	1.3	1	.5
Crónica periodística	4	1.3	2	.8	1	.5
Ensayo	23	7.8	17	6.8	18	10.0
Poesía	2	.6	7	2.8	2	1.1
Cuento	6	2.0	8	3.2	7	3.8
Autoayuda	17	5.7	19	7.6	10	5.5
Religión	5	1.7	2	.8	2	1.1
Otros	19	6.4	12	4.8	11	6.1
No contestó	19		68		135	
Total	296	100.0	247	100.0	180	100.0

Es interesante anotar que la mayoría de las novelas leídas son del siglo XX, muchas de ellas actuales, es decir que están visibles<sup>24</sup> en el ámbito no sólo escolar sino social, en los comentarios de los conocidos, amigos y familiares, en los puestos ambulantes de libros, los quioscos, además de las librerías y en menor medida los medios masivos de comunicación.

En este mismo sentido al comparar el tipo de lector con el género de libros que lee, se puede decir que la mayoría de los alumnos son lectores intermedios de novelas. Si se piensa que la novela es el

género más "amable" para el lector pues es en el fondo un relato muy parecido a las narraciones orales.

A continuación se anexa un cuadro donde se incluyen las novelas más leídas por la población encuestada.

Como se puede apreciar, los títulos más mencionados en las tres columnas son: *El Código da Vinci*; *El perfume* y *Harry Potter*, seguidos por *1984*, *Crimen y castigo*, *Cien años de soledad* y *El retrato de Dorian Grey*. Hay que subrayar que a pesar de la gran variedad de libros (casi 400 títulos), sólo 12 alumnos leyeron *El Código da Vinci*, aún cuando era un bestseller en el momento de hacer la encuesta.

Nos atreveríamos a decir entonces que la característica más importantes de estos títulos es que en su mayoría son actuales; "están en el aire", en otras palabras, que la información acerca de ellos proviene en primer término del intercambio interpersonal de títulos, es decir de un amigo,

<sup>24</sup> Visibilidad es un término que se utiliza para definir la posibilidad que tiene un lector de ver un libro y por lo tanto comprarlo y leerlo. Hay libros con mayor o menor visibilidad y ésta depende de varios factores, entre los cuales están: la distribución, el espacio que ocupa en un anaquel, la publicidad, el precio, el valor social que se le atribuye, etc.

CUADRO 4  
NOVELAS MÁS LEÍDAS POR TÍTULO, SECUENCIA DE APARICIÓN Y NÚMERO DE ALUMNOS\*

Título 1ª Mención	No	Título 2ª Mención	No	Título 3ª Mención	No
Código da Vinci	7	Cien años de soledad	4	Drácula	2
El perfume	6	Código da Vinci	3	El retrato de Dorian grey	2
Cien años de soledad	6	Cañitas	3	Código da Vinci	2
Desde mi cielo	6	El laberinto de la soledad	3	Las batallas en el desierto	2
1984	6	Otoño azteca	3	Por quién doblan las	2
Harry Potter	3	Harry Potter	2	campanas	2
Escritos de un viejo indecente	3	El perfume	2	Harry Potter	2
Ensayo sobre la ceguera	2	Pedro Páramo	2	El perfume	
El jugador	2	Azteca	2		
Los cuatro acuerdos	2	1984	2		
Crimen y castigo	2	El retrato de Dorian Grey	2		
El caballero de la armadura oxidada	2	Crimen y Castigo	2		
Crónica de una muerte anunciada	2	Un mundo feliz	2		
La insoportable levedad del ser	2				
Sinhué el egipcio	2				

\*Sólo se tomaron en cuenta los títulos leídos por más de dos alumnos.

conocido, hermano, que comparte con el lector una *comunidad de apropiación*,<sup>25</sup> o sea un conjunto de usos, códigos e intereses comunes. La otra posibilidad de encuentro con estos títulos puede ser los puestos callejeros de libros, donde el lector literalmente tropieza con ellos y éstos se hacen “visibles”.

#### ¿CUÁNTAS REVISTAS LEEN?

Esta pregunta, al igual que la anterior, tiene dos respuestas: el número de revistas que los alumnos consignan y cuáles son

<sup>25</sup> Término acuñado por Stanley Fish y citado por Roger Chartier y Guglielmo Cavallo (coords.) en *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus, p. 13, 1997.

éstas. En total han leído 527<sup>26</sup> revistas en seis meses, en un rango de una a siete. Casi la cuarta parte leen una revista; 23% dos revistas; 15% tres; 5% cuatro y 4.4% cinco revistas. El porcentaje acumulado (70%) se concentra en tres revistas leídas, aun cuando al hacer el promedio baja a una revista por persona.

Es sugerente que 22% de los alumnos declararon no haber leído ninguna revista en los últimos seis meses y si se suma quienes no contestaron, asumiendo que no leyeron, el porcentaje es mayor a los que leen una revista. Es decir, que el 26% no lee ninguna revista, en contraposición con el 24% que lee una.

<sup>26</sup> Esta cantidad es la suma de todas las revistas mencionadas por los alumnos, sin diferenciar las que se repiten, como es el caso de la revista *Proceso*, que es una de las más mencionadas.

CUADRO 5  
NÚMERO DE REVISTAS LEÍDAS

No. de revistas	0	1	2	3	4	5	6	7 y más	NC
No. alumnos	70	77	73	48	16	14	3	2	12
%	22.2	24.4	23.2	15.2	5.1	4.4	1.0	.6	3.8

¿QUÉ REVISTAS LEEN?

En esta pregunta se procedió de la misma manera que en la anterior referente a los libros: se dividieron las respuestas ordenadas conforme las revistas<sup>27</sup> fueron

mencionadas en primero, segundo y tercer lugar. Por ahora sólo analizaremos la primera mención, en donde el 22% de los alumnos prefiere revistas de divulgación científica; el 21% de interés general y el 20.7% de análisis político, económico y

CUADRO 6  
REVISTAS LEÍDAS POR TIPO, SEGÚN EL ORDEN EN QUE FUERON MENCIONADAS

Temáticas	1ª Mención Alumnos	%	2ª Mención Alumnos	%	3ª Mención Alumnos	%
Análisis político, económico y social	48	15.2	24	7.6	14	4.4
Divulgación científica	51	16.2	28	8.9	15	4.8
Interés general	39	15.6	38	12.1	10	3.2
Tiempo libre y espectáculos	10	3.2	14	4.4	10	3.2
Finanzas, negocios	12	3.8	6	1.9	5	1.6
Femeninas, del corazón	1	.3	2	.6	2	.6
Jóvenes	6	1.9	2	.6	3	1.0
Música	3	1.0	5	1.6	2	.6
Salud y belleza	4	1.3	3	1.0	3	1.0
Computación	1	.3	1	.3	2	.6
Sexo	5	1.6	5	1.6	1	.3
Especializada	24	7.6	16	5.1	8	2.5
Alternativa	5	1.6	3	1.0	1	.3
Videojuegos	3	1.0	2	.6	2	.6
Otras	10	3.2	5	1.6	3	1.0
No contestó	83	26.3	161	51.1	234	74.3
Total	232	73.7	154	48.9	81	25.7

<sup>27</sup> Las agrupamos en: análisis político, económico y social; divulgación científica; interés general; tiempo libre/espectáculos; finanzas/negocios;

femeninas/del corazón; jóvenes; música; salud y belleza; computación; sexo; especializadas; alternativas y videojuegos.

social. Es interesante apuntar que 10% de los alumnos leen revistas especializadas y el 5% de finanzas y negocios. Las menos leídas son las femeninas y las de computación (0.4%), en comparación con las de tiempo libre y espectáculos (4.3%); jóvenes (2.6%); música y videojuegos (1.3%) que tienen un público mayor. Es notable que estas revistas, supuestamente dirigidas a un público joven, sean minoritarias.

Por otro lado hay que subrayar que la revista *Proceso* es la más leída (61 alumnos), sin embargo, al sumarla al grupo "análisis político, económico y social", los

alumnos prefieren el rubro de divulgación. Una hipótesis explicativa de este comportamiento sería que las revistas de divulgación (*Muy Interesante, Conozca Más, ¿Cómo ves?, Discover, National Geographic, etc.*) son más fáciles de leer pues están dirigidas a un público amplio, en contraposición con *Proceso, Enfoque, Quo, News Magazine, Newsweek, Cambio, Milenio, etc.*, que requieren de mayor concentración y análisis para su lectura. También puede indicar que hay mayor interés por la divulgación de la ciencia y los aspectos del medio ambiente que por el análisis de la problemática política, económica y social.

CUADRO 7  
REVISTAS MÁS LEÍDAS POR TÍTULO, SECUENCIA DE APARICIÓN Y NÚMERO DE ALUMNOS\*

Título 1ª Mención	No	Título 2ª Mención	No	Título 3ª Mención	No
Proceso	35	Proceso	17	Proceso	9
Muy interesante	28	Quo	14	Muy interesante	8
Quo	20	Muy interesante	12	La revista	3
Conozca más	14	National Geographic	5	Vértigo	3
Día siete	12	México desconocido	4	TV notas	3
La revista	12	TV novelas	4	Día siete	3
Vértigo	5	Contacto digital	3	National Geographic	2
National Geographic	5	H para hombres	2	Conozca más	2
Alegatos	5	Vértigo	2	EGM	2
Comercio exterior	4	Generación	2	Cambio	2
La mosca	4	Geo mundo	2	Cinemanía	2
Men's Health	4	Alegatos	2	Men's Health	2
Expansión	3				
Sociológica	3				
Milenio	2				
Cotidiano	2				
Tú	2				
Cinemanía	2				
Mundo ejecutivo	2				
México desconocido	2				
Cine premier	2				
Selecciones	2				
Veintitantos	2				

\*Sólo se tomaron en cuenta los títulos leídos por más de dos alumnos.

*Proceso, Muy interesante, Vértigo, National Geographic* y *Día siete* son mencionadas en las tres columnas; seguidas por *Conozca más, Quo, La revista, Men's health, México desconocido* y *Cinemanía* que coinciden en dos de las columnas. Por otro lado es relevante que cuatro de las revistas publicadas por la DCSH (*Sociológica, Cotidiano, Alegatos y Gestión y Estrategia*) son mencionadas por algunos alumnos dentro del rubro "revistas especializadas". Aun cuando no se puede asegurar que esta lectura indique obligatoriedad, es muy probable que los profesores hayan sugerido su lectura.

#### ¿QUÉ OTRAS LECTURAS REALIZAN?

Las respuestas que se obtuvieron en relación a la realización de otras lecturas son interesantes. Destaca que el 6.3 % declara no hacer ninguna lectura fuera de las académicas (impuestas u obligatorias), y que sumados a los que no contestaron

(12.1%) dan un total de 18.4% que no realiza ninguna otra actividad lectora, es decir que sólo son lectores en el ámbito universitario.

Por otro lado, esta pregunta nos sirve de control para confirmar que el porcentaje mayor de lectura es académica: 41%, aunque le siguen de cerca las sociales: 33% y un porcentaje menor que declaró realizar ambas lecturas: 7%. Si sumamos los que no contestaron con quienes declararon que no hacían ninguna otra lectura resulta 18%.

Parece haber una aparente contradicción entre los datos obtenidos en la pregunta sobre el número de libros, que señala que la mayor parte de la lectura se da fuera del ámbito escolar y la pregunta anterior que habla de una mayor cantidad de libros escolares. Creemos que una posible explicación sería que para los alumnos la palabra "libro" puede significar lectura social y que los otros libros sean considerados como textos académicos, es decir obligatorios y por lo tanto "no cuentan".

CUADRO 8  
OTRAS LECTURAS REALIZADAS POR LOS ALUMNOS

Lecturas	No. Alumnos	%
Académicas	129	41.10
Sociales	105	33.3
Ambas	23	7.3
Ninguna	20	6.3
No contestó	38	12.1

#### PERIÓDICO

Nos interesaba saber, si además de libros y revistas, los estudiantes leen el periódico, pues creemos que es una fuente de información casi obligada para la formación de los alumnos de Ciencias Sociales.

La pregunta sobre la frecuencia de lectura del periódico tiene también dos respuestas: si lo leen y la mayoría contestó afirmativamente (91%), y cada cuándo lo leen: cada tercer día (35%), una vez por semana (30%), diario (15%), de vez en cuando (9%) y cada 15 días (2.5%). Los

que no lo leen o no contestaron suman casi el 9%.

Estos datos apuntan a lectores intermedios de prensa, pues al sumar el porcentaje de los que la leen cada tercer día y los que lo hacen una vez a la semana (65%) se puede deducir que no lo hacen asiduamente. Por otro lado, nos parece que este hecho apunta a que la lectura del periódico es familiar; en otras palabras,

la compra del periódico no es personal, sino cuestión del padre, madre o hermano del alumno.

Sería interesante comprobar si entre los periódicos más frecuentes se encuentra el *Financiero*, que en la universidad se puede conseguir gratis, o la *Crónica*, que tiene un expendio dentro del plantel, con el fin de explorar si la accesibilidad es un factor para la realización de esta actividad.

CUADRO 9  
FRECUENCIAS DE LECTURA DEL PERIÓDICO

Frecuencia de lectura	No. Alumnos	%
Diario	47	14.9
Cada tercer día	109	34.6
Una vez a la semana	96	30.5
Cada 15 días	8	2.5
De vez en cuando	27	8.6
No lo lee	13	4.1
No contestó	15	4.8

#### USO DE LA RED

La lectura por internet debe ser considerada como parte del perfil de los lectores, pues como se sabe, su uso está cada vez más extendido, aun cuando habría que hacer un estudio más minucioso relacionado con el comportamiento lector de los usuarios de la red.

La pregunta sobre la utilización de internet tiene dos respuestas: si los estudiantes acceden a ésta y qué es lo que leen en ella. Para empezar, más del 50% no la usa o no contestó, lo cual es significativo, si consideramos que es una herramienta de estudio, de búsqueda de información y de comunicación básica. En cambio, quizás este dato revele que muchos de los alumnos no tienen computadora en casa o no acceden al servicio de internet. Si lo comparamos con el total

divisional que declara que casi 79% de los alumnos poseen computadoras en casa, con el de la muestra que es de 49% si suponemos que “uso” se equipara a “posesión”, es de todas maneras muy bajo.

Las páginas que más frecuentan son las específicas (24.6%), es decir las del Estado, de deportes o de noticias; seguido de los buscadores (16.8%) Yahoo, Google, Terra, Messenger, Netscape, etc. El porcentaje más alto (30.2%) pertenece al rubro de temas específicos, por lo que se puede afirmar que, básicamente, se usa la Internet para buscar información. Sorprende que hayan declarado que usan muy poco el correo electrónico (3.4%) y el chat (1.5%), pues los jóvenes utilizan con mucha frecuencia estos medios. Se puede pensar también que esto se debe a que las respuestas están dadas dentro del recinto escolar y esto necesariamente las modifica.

CUADRO 10  
FRECUENCIAS DE USO DEL INTERNET

Frecuencia de uso	No. Alumnos	%
Diario	16	5.1
Cada tercer día	57	18.1
Una vez a la semana	38	12.1
Cada 15 días	14	4.4
De vez en cuando	30	9.5
No la usa	21	6.7
No contestó	139	44.1

CUADRO 11  
SITIOS MÁS FRECUENTADOS DEL INTERNET

Sitios	No. Alumnos	%
Páginas	66	21.0
Buscadores	45	14.3
Correo electrónico	9	2.9
Chat	4	1.3
Temas específicos	81	25.7
Más de dos opciones	63	20.0
No accede	20	6.3
No contestó	27	8.6

Hay que considerar también que el Centro de Cómputo de la UAM-A cuenta con el servicio de computadoras bajo un horario riguroso, ya que la demanda sobrepasa con mucho a la oferta, lo que limita su uso al quehacer escolar.

Por otro lado, una quinta parte de los alumnos utilizan internet para varias cosas a la vez, es decir la usan de manera combinada.

Recapitulando: hasta aquí la encuesta trata de perfilar al lector universitario de un modo cuantitativo (cuántos son hombres o mujeres, de qué sexo son, en qué trimestre van, cuántos libros leen, etc.); en adelante, las preguntas tienen un corte cualitativo y su intención es completar este perfil con datos que determinan los

significados que los alumnos tienen acerca de cuándo, dónde y cómo leen.

#### MODALIDADES DE LA LECTURA

##### ¿DÓNDE LEEN?

Esta pregunta nos pareció significativa pues no sólo las motivaciones de un individuo son importantes en la lectura, sino el espacio donde la realiza. Lo primero que salta a la vista en las respuestas es que leen donde pueden y en más de un lugar. Aun cuando la casa es el lugar donde los alumnos prefieren leer con más frecuencia (46.4%), el segundo lugar (45.7%) lo ocupa la

respuesta “más de dos opciones”, la cual recodificamos y encontramos que nuevamente la casa es el primer lugar de lectura, seguido del transporte, la escuela y la biblioteca. No se sumaron estas dos opciones (escuela y biblioteca) pues

no se sabía con certeza si se referían al mismo lugar.

Si comparamos las dos respuestas: es decir la de la casa y la múltiple se puede afirmar que aún cuando prefieren leer en casa, realmente lo hacen donde pueden.

CUADRO 12  
LUGARES DE LECTURA

Lugares	No. Alumnos	%
Biblioteca	7	2.3
Transporte público	5	1.6
Aire libre	2	.7
Casa	141	46.4
Trabajo	2	.7
Donde puede	8	2.6
Dos o más opciones	139	45.7

Es notable que el transporte público sea un lugar de lectura, por todos los inconvenientes que encierra: ruido, movimiento, distracción, dificultad para

tomar notas, etc., sin embargo, debido a que muchos de ellos emplean por lo menos una hora en el traslado, el dato es entendible.

CUADRO 12A  
DESGLOSE DE LA OPCIÓN “DOS O MÁS” DE LA PREGUNTA: LUGARES DE LECTURA

Lugares	No. Alumnos	%
Biblioteca	40	11.6
Transporte público	95	27.4
Aire libre	6	1.7
Casa	136	39.3
Trabajo	19	5.5
Donde puede	5	1.4
Cafeterías	2	.6
Escuela	41	11.8
Al esperar	1	.3
En puestos de revistas	1	.3

A pesar de que no es un dato significativo, las tres últimas respuestas: “leo en las cafeterías, mientras espero y en los puestos de revistas”, nos revelan una tendencia, pues señalan una lectura fuera

del ámbito escolar o familiar. ¿Cuántas veces se ha visto a los jóvenes leyendo revistas en Sanborn's, en el consultorio del doctor, en la cola para pagar un servicio o en una cafetería?

¿CUÁNDO LEEN?

El 24.7% de los alumnos dice que lee a una hora específica, ya sea en la mañana, la tarde o la noche, lo que podría indicar cierto hábito al señalar una hora determinada. El 20.8% prefiere hacerlo cuando está relajado o tranquilo; 15.6% en el tiempo libre; 9.7% en soledad; 6.9% sin ruido. Si sumamos las cuatro últimas características nuestros alumnos prefieren leer solos, relajados, en silencio y durante su tiempo libre.

Aún cuando sólo el 6.9% de los alumnos manifestaron abiertamente que leían cuando tenían interés y el 2.8% de ellos dijo hacerlo cuando se quería divertir, al sumarlos, se puede decir que casi el 10% lee por el simple hecho de disfrutarlo. Este dato en particular llama la atención si lo relacionamos con el número y el género de los libros leídos por los alumnos, pues parece que a pesar de que pocos manifiestan abiertamente leer por placer, hay indicios para pensar que esta es una práctica extendida, no obstante que el medio académico los determina a la lectura obligatoria.

CUADRO 13  
MOMENTOS PARA LEER

Momentos	No. Alumnos	%
Tiempo libre	45	15.6
A una hora específica	71	24.7
En soledad	28	9.7
Relajado, tranquilo	60	20.8
Sin ruido	20	6.9
Cuando hay interés	15	5.2
A cualquier hora	6	2.1
Diversión o entretenimiento	8	2.8
Dos o más opciones	31	10.8
Otras	4	1.4

¿CÓMO LEEN?

Es cierto que el número de libros define a los lectores como expertos, intermedios e inexpertos, sin embargo, no nos dice cómo están leyendo, y a pesar de que un alumno lea copiosamente puede hacerlo de manera ineficaz. Con el fin de equilibrar el aspecto cuantitativo con uno más cualitativo partimos del hecho de que las diferentes estrategias de lectura que se utilizan para abordar y comprender un texto son graduales.

Es decir que hay lectores inexpertos, expertos e intermedios.<sup>28</sup>

En una primera codificación descubrimos que el 63% de los alumnos utilizan más de

<sup>28</sup> El lector inexperto lee: de principio a fin; lee y subraya; lee todo de la misma manera; lee y relea varias veces. El intermedio lee: el primer párrafo y el último; tomando notas; haciendo cuadros sinópticos, por secciones y resumiendo; investigando palabras desconocidas. El lector experto lee: según sea el texto; haciendo mapas conceptuales; elaborando cuestionarios; etiquetando párrafos y buscando palabras clave.

una estrategia de lectura, mientras que el resto sólo usa una que se enfoca principalmente a leer y subrayar (57%) o a leer de principio a fin (21%) o a leer tomando notas (12%), todas, estrategias de un lector inexperto. Además el hecho de utilizar

más de una estrategia de lectura ya indica cierto grado de "expertitud", por lo cual, recodificamos<sup>29</sup> de nuevo esta pregunta debido al alto porcentaje de alumnos que utilizan más de dos, lo que hace difícil un acercamiento más minucioso.

CUADRO 14  
ESTRATEGIAS DE LECTURA

Tipo de estrategia Leer y...	No. Alumnos	%
Subrayar	64	21.0
De principio a fin	24	8.1
Todo de la misma manera	34	1.0
Tomar notas	13	4.2
Hacer cuadros sinópticos	1	.3
Por secciones y resumir	2	.6
Etiquetar párrafos	2	.6
Hacer mapas conceptuales	2	.6
Según sea el texto	1	.3
Utilizar dos más opciones	195	63.1

CUADRO 14A  
RECODIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA DE LA OPCIÓN DOS O MÁS, SEGÚN LECTOR

Tipo de estrategia	No. Alumnos	%
Experto	29	14.7
Intermedio	110	55.8
Inexperto	58	29.4

De acuerdo a lo anterior, más de la mitad (55.8%) de los alumnos que optaron por la opción múltiple son lectores intermedios; 29.4% son inexpertos y sólo 14.7% son lectores expertos.

Al relacionar lo anterior con el cuadro 1 referido al número de libros por tipo de lector, se confirma la tendencia hacia los lectores intermedios (44.8%), es decir aquellos que leen de 3 a 5 libros y que además utilizan estrategias de lectura correspondientes a esta categoría. En otras palabras, los alumnos de la DSCH de la UAM-A son lectores intermedios. Sin em-

bargo, habría que afinar estos datos para obtener un indicador más acucioso.

<sup>29</sup> Para la recodificación nos basamos en el siguiente principio: si había dos estrategias que tenían diferente calificación (experto e intermedio, por ejemplo) escogí la más alta pues pienso que una está contemplada en la otra. Si lee y hace mapas conceptuales, significa que relaciona lo leído con otras lecturas y con su propia experiencia como lector, lo cual quiere decir que tiene mayor habilidad que al hacer un cuadro sinóptico que tiene que ver más con el ordenamiento y la jerarquía, de tal manera que el escalón más alto presupone al anterior y así sucesivamente.

ADQUISICIÓN DEL HÁBITO

Aun cuando los estudios sobre hábitos de lectura apuntan al entorno familiar, los datos de la encuesta arrojaron que un 44.6% de los encuestados lo adquirieron en la escuela; sólo 14% en el hogar y 10.9% por cuenta propia. Si se calcula que la mayor parte de los alumnos tienen padres cuyos estudios sólo

llegan a la secundaria, es muy posible que éstos tampoco tengan hábitos de lectura.

Por otro lado, parecería también que hay una distinción entre la escuela y el aprendizaje, pues algunos contestaron que empezaron a leer por aprender (3.5%), en contraposición con la respuesta de la adquisición del hábito en la escuela.

CUADRO 15  
ADQUISICIÓN DEL HÁBITO

Adquisición	No. Alumnos	%
Casa	40	14.0
Escuela	127	44.6
Amigos	4	1.4
Por cuenta propia	31	10.9
Por aprender	10	3.5
Por gusto o diversión	22	7.7
Por obligación	10	3.5
Otros	8	2.8
Más de dos opciones	27	9.5
No tiene el hábito	6	2.1

El hecho de haber aprendido a leer en el ámbito institucional –y a valorar esta actividad por medio de la escuela– parece reforzar la obligación y no el gusto o placer por la lectura en sí misma; aun cuando casi el 8% dice que aprendió a leer por gusto o por diversión. Asimismo, y como los datos lo indican, al ser la escuela la encargada de fomentar el hábito lector, tiene una responsabilidad sustancial en esta tarea.

De igual forma, es interesante anotar que sólo el 2% de los alumnos declaró expresamente no tener hábitos de lectura, lo cual indicaría, en términos generales, que la mayoría piensa que sí los tienen.

SIGNIFICADOS DE LA LECTURA

TIPO DE LECTOR

A pesar de que esta pregunta es valorativa, se utilizó una medida cuantitativa, basada en el mismo criterio utilizado para la recodificación del número de libros leídos según los expertos, intermedios e inexpertos.

Se procedió de la siguiente manera: a los alumnos se les pidió que se calificaran según esta escala, que aparece en la encuesta con nombres distintos con la finalidad de que fueran lo más veraces posible. De tal manera que los expertos

aparecen en la encuesta como asiduos; los intermedios como intermitentes y los inexpertos como esporádicos, con el fin de que tuvieran una manera de calificarse “más objetiva”, por medio del número de horas de lectura y de libros leídos.

En cuanto a los resultados, los alumnos que se califican como lectores intermedios (intermitentes) conforman el grupo mayoritario (51%); los expertos (30%) y los inexpertos (esporádicos) 15%. Es interesante anotar que más de 4% declararon no leer (tomando en cuenta a los que así lo expresaron y los que no contestaron).

Entonces, según ellos son lectores intermedios y expertos. Si se relaciona esta autoevaluación con las preguntas referidas al número de libros y a las estrategias que utilizan para leerlos, se descubre que esta calificación no concuerda

totalmente, pues son más bien lectores intermedios e inexpertos que intermedios y expertos, como ellos se califican.

Lo anterior implica que aun cuando son buenos lectores (en cuanto al número de libros), no lo son tanto si se les califica desde las estrategias de lectura, lo cual no deja de sorprender si se piensa que llevan en el sistema educativo por lo menos 12 años y que cuando ingresan a la universidad se espera que sean lectores expertos.

Esta autoevaluación es bastante relativa, pues se pide que los alumnos se juzguen a sí mismos, y en general, en el medio universitario siempre resulta más benigna que la realidad; sobre todo si se piensa que el profesor aplicó la encuesta en un medio donde la lectura está muy bien valorada.

CUADRO 16  
TIPO DE LECTOR, SEGÚN LOS ENCUESTADOS

Tipo de lector	No. Alumnos	%
Experto	95	30.4
Intermedio	160	51.1
Experto	47	15.0
No lee	11	3.5

#### ¿QUÉ PIENSAN LOS ALUMNOS ACERCA DE LA LECTURA?

Con el fin de acercarnos a la manera en que los estudiantes juzgan la lectura, diseñamos una escala que trata de determinar creencias, valores y

actitudes con respecto a esta actividad. Para balancearla determinamos 6 enunciados positivos y 6 negativos y le dimos el valor más alto a la respuesta “siempre” y el más bajo a “nunca”, de tal manera que el “a veces” fuera un valor intermedio.

CUADRO 17  
CREENCIAS, ACTITUDES Y VALORES RELACIONADOS CON LA LECTURA

Creo que leer es...	TC %	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	NC
Obtener conocimiento	310 100.0	233 75	70 22.7	7 2.3			5 6
Estimular la imaginación	309 100.0	211 68	77 24.9	21 6.8	1 .3	2	6 6
Redactar mejor	309 100.0	211 68.2	68 22.0	29 9.4	2 .6	.6	6 6
Perder el tiempo	309 100.0	168 54.4	103 33.3	34 11.0	1 .3	.6	11 6
Ampliar los temas de conversación	309 100.0	191 61.8	91 29.4	24 7.8	38 12.2	1.0	17 8
Preferir el cine o la tv	309 100.0	19 6.1	46 15.0	203 65.7	2	1	7 6
Aburrido	304 100.0	87 28.5	106 35.0	111 36.5	.6 19	2 .7	
Salir a explorar otros mundos	309 100.0	176 57.0	86 27.8	44 14.2	6.4 46	37 12.0	
Aislarse	298 100.0	119 39.9	62 20.9	96 32.1	15.0 45	8 2.6	
Ser pasivo	307 100.0	75 24.2	48 15.6	101 33.0	14.6 4		
Un gasto	308 100.0	96 31.1	68 22.0	91 29.5	1.2		
Divertido	309 100.0	87 28.1	116 37.5	102 33.0			

Según estos resultados, hay varias cosas que destacar. En las respuestas “obtener”, “estimular la imaginación”, “redactar mejor” y “ampliar los temas de conversación” la respuesta mayoritaria es “siempre”, es decir, contundente, sin lugar a ninguna duda. En particular destacan las primeras respuestas que enfatizan los conocimientos obtenidos por medio de esta actividad y la de la lectura como auxiliar en la redacción, pues ambas se ubican dentro de los usos de la lectura en el entorno escolar. En cambio, el enunciado “ampliar los temas de conversación”

está más referido a la connotación social de la lectura.

Por otro lado, la posibilidad de estimular la imaginación y la exploración de otros mundos tienen más correspondencia con la construcción interna del individuo, pues ésta es subjetiva e íntima.

En contraste, destacan negativamente la lectura como pérdida de tiempo y como una forma de aislarse, que podrían considerarse como prácticas de la vida cotidiana. La respuesta mayoritaria de la primera está concentrada en “siempre” y “casi siempre” y la segunda, aunque

tiene una distribución más equilibrada, también está cargada hacia lo negativo. Estas respuestas parecen estar en contradicción con las anteriores, pues a pesar del sentir general hacia la validez de la lectura, connotan un escaso contacto personal y familiar con la lectura.

Aunque la preferencia por el cine o la televisión en lugar de la lectura se encuentra ubicada de manera intermedia (“a veces”), nos parece que esta respuesta se puede interpretar literalmente, es decir: es mejor ir al cine (o ver televisión) que leer, o por el contrario pensar que en esta apreciación hace “ruido” por la calificación social negativa que tiene la televisión en el medio universitario. De tal manera que la respuesta esperada debía ser más alta que la consignada, pues implica una autocensura.

Al observar la distribución de la respuesta sobre la lectura como una actividad divertida, se advierte que oscila entre el “casi siempre” y el “a veces” lo que puede indicar que no les queda muy claro que la lectura pueda ser divertida.

Ahora bien, en la frase referida a la creencia de que la lectura puede ser aburrida, la distribución es similar a la antes mencionada, aunque la ponderación se queda más bien del lado negativo, lo cual, si se compara con lo anterior, muestra que la lectura está considerada como algo aburrido, en lugar de divertido.

En cuanto al gasto, los alumnos contestaron entre “siempre” y “a veces”, lo que denota que para ellos comprar un libro está fuera del presupuesto, y si lo relacionamos con que la mayoría no trabaja y que además cuenta con recursos económicos familiares bajos, esta respuesta es de esperarse. A pesar de ello, que no sea un “siempre”

contundente puede significar que hay un valor positivo más importante que el precio.

Antes de terminar, vale la pena hacer una pequeña reflexión al respecto: la lectura en la universidad es un valor deseado y positivo, entonces, para los alumnos es difícil opinar lo contrario, por lo tanto responden un poco como piensan que se debe responder. Por eso obtener conocimientos y redactar mejor tienen una calificación tan alta y la lectura como algo aburrido, que aísla y que representa una pérdida de tiempo también se encuentran presentes. De tal manera que la lectura en la universidad está atravesada por el deber ser y por otro lado por lo que ellos pueden hacer. Dos connotaciones distintas y una paradoja: por un lado aceptan que leer es bueno pero por el otro les parece que es un esfuerzo intelectual, un gasto de energía que la televisión, por ejemplo, no demanda. La paradoja: en la universidad la lectura mayoritaria que realizan los estudiantes no es académica, sino social, es decir que los alumnos leen novelas, ensayos, cuentos y biografías en mayor medida que sus textos escolares, pues les significa más en su vida cotidiana *Cien años de soledad* de García Márquez que el *Príncipe* de Maquiavelo.

Todo lo anterior nos hace pensar que los estudiantes evalúan la lectura de manera muy positiva, aun cuando pesan en esta valoración varios aspectos, entre ellos la comunidad de apreciación, el entorno escolar, el uso social de la lectura, lo que se espera de ellos como estudiantes de educación superior y el concepto que tienen del libro y de la lectura.

## CONCLUSIONES

Para los estudiantes de este estudio, la lectura es un hecho de realidades y significados múltiples, y aun cuando se podría pensar que los factores anteriores (sexo, edad, tipo de carrera, ubicación, escuelas de procedencia, etc.) son determinantes, los resultados de la investigación no los revelan como tales, de manera que la lectura no tiene un único factor causal, sino un sinnúmero de facetas.

Lo que sí resalta es el número y el tipo de libros que leen. De acuerdo con sus respuestas, los 315 alumnos leyeron, en el curso de seis meses, 975 títulos (entre los que se repiten los escolares y los sociales), es decir un promedio de 3 libros por estudiante. De los libros sociales –más de 400 títulos diferentes– la literatura de ficción representa más de la mitad. Nos parece que la razón de esta tendencia es que ésta es una lectura para los tiempos críticos, pues se enfrentan, entre otras cosas, a la definición de su futuro profesional, a la búsqueda de la pareja, a la incertidumbre del trabajo, todo ello inscrito en un mundo que no les ofrece certezas. Buscan estos libros pues son textos en donde se habla de su momento histórico, sus sueños, sus temores, las contradicciones en las que viven, y no es casual que la mayoría estén escritos por autores contemporáneos, cuyos discursos hacen resonancia en su vida cotidiana.

De lo anterior se desprenden varias cosas: que los alumnos sí leen, aun cuando esa lectura no se ajusta al canon académico, pues leer *Sopa de pollo para el alma* o *Harry Potter*, no es considerado por los “expertos” como literatura “valiosa”. Sin embargo, habría que

preguntarse quién define este canon; Harold Bloom, por ejemplo, incluye en este corpus de libros al *Quijote* como único representante de la literatura hispanoamericana.

Por otro lado, la lectura académica es calificada como un mal necesario, cuyo rasgo definitorio es la obligatoriedad, aunado a la escasa participación de los docentes para acercar estos textos a los estudiantes. Si por otro lado se considera que esta lectura es en gran medida fragmentaria y por lo mismo descontextualizada, no es sorprendente que los alumnos hagan una distinción entre la lectura obligatoria-escolar que tiene una connotación aburrida, de pérdida de tiempo, de gasto innecesario, y la social-placentera que amplía la manera de ver el mundo, estimula la imaginación y que, en resumen, está más cerca de ellos y los retroalimenta.

Estos contrastes, obligatorio-escolar y social-placentero, se encuentran presentes también en la forma en que se refieren a los libros, pues para ellos leer “libros” es leer novelas, cuentos, biografías, poesía, etc., y las “otras lecturas” son los textos académicos.

Hasta ahora nos hemos referido a los alumnos como un conjunto, una muestra, sin embargo, no hay que perder de vista que cada uno de ellos tiene motivaciones, expectativas y deseos distintos que se reflejan en la variedad de lecturas que han hecho. En este mismo sentido, hay que señalar también que poseen un currículo oculto, esto es actividades en las que participan dentro y fuera de la institución y que no están consignadas en los planes y programas de estudio. Entre las actividades a las que nos referimos, el comentario de las lecturas tiene para

ellos una clara importancia en el proceso de intercambio y socialización.

Ahora bien, si se relaciona lo anterior con el uso de la biblioteca, se puede decir que la utilización que hacen de ella está relacionada primordialmente con lo escolar-obligatorio, por consiguiente hay una circulación lateral de libros que van de mano en mano y que son los verdaderos protagonistas, pues esta lectura queda fuera de las restricciones escolares. Este movimiento paralelo de libros es quizás lo que se deba investigar en un futuro, pues nos dice más acerca de nuestros estudiantes que lo consignado hasta hoy.

Todo lo anterior nos lleva a pensar que los docentes y los alumnos manejamos concepciones bien distintas, si no opuestas, acerca de lo que es leer y de lo que son los libros. Incluso, para muchos académicos la lectura en sí misma hace mejores a los que la ejercitan, es decir que subyace una concepción moralista de la lectura y de lo que se debe leer. Uno de los estudiantes de la muestra consignó haber leído *El libro vaquero* desde el tomo 1 al 2550 y de entrada lo desestimamos como lectura válida, ¿por qué?, ¿no sería mejor pensar que finalmente leyó y que esta lectura lo puede llevar a otras?

Por otro lado, vale la pena decir que en relación a la adquisición del hábito, las respuestas consignadas apuntan a la escuela, y que, sumado al escaso número de libros que los alumnos tienen en casa y a la baja escolaridad de los padres, no se puede esperar que sea el hogar el que fomente la lectura. En definitiva, la promoción y la adquisición del hábito, así como las habilidades necesarias para ser lectores expertos y asiduos, recaen

en la universidad y en particular en los docentes, no sólo del área de Humanidades, sino en general. Y lo estamos haciendo mal, porque cumplen con las lecturas designadas, pero no van más allá; no les interesa ampliar el tema, buscar otros autores o establecer un diálogo con ellos.

De modo que nuestra responsabilidad para con los estudiantes es enorme, y consiste básicamente en despertar su curiosidad intelectual, además de hacer que la lectura obligatoria sea significativa y que los apoye para que sean autónomos en su formación.

Como último comentario nos parece pertinente apuntar que los mediadores de la lectura en la universidad, la biblioteca y la librería, tampoco están cumpliendo con la función de acercar los libros a los alumnos. No hay reseñas de las novedades, ni presentaciones de libros (se hacen en otros sitios y sólo van los amigos del autor), ni eventos que inviten a la comunidad universitaria a ser parte de los usuarios, en síntesis, la biblioteca sólo presta libros escolares y la librería sólo los vende.

Por supuesto que esta investigación está inacabada y sólo apunta ciertas constantes que una segunda parte más cualitativa podrá subsanar. Observar los espacios de los alumnos (la casa, la escuela, la plaza roja, etc.) y cómo se relacionan éstos con sus prácticas de lectura, además de investigar los supuestos que manejan los profesores con respecto al tema, es decir lo que está en juego cuando hablan de la lectura en el salón de clase. Además de realizar un acercamiento más puntual en relación con los mediadores de la lectura en la universidad, que son la biblioteca y la librería.

BIBLIOGRAFÍA

- Argüelles, Juan Domingo *¿Qué leen los que no leen?, el poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*, Paidós, México, 2003.
- *Usuarios y lectores en las bibliotecas públicas de México*. México, CONACULTA, 2002. (Lecturas sobre lecturas, 1)
- Bahloul, Joëlle *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los "poco lectores"*. Fondo de Cultura Económica, México, 2002. (Espacios para la lectura).
- Bourdieu, Pierre *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, Siglo XXI, 1997.
- Botteró Jean y otros *Cultura, pensamiento y escritura*. Barcelona. Gedisa, 1994. (LEA):
- Bruner, Jerome *El problema del desarrollo cultural del niño*. Buenos Aires, Alma-gesto, 1998.
- Castro, Rodolfo *La intuición de leer, la intención de narrar*. México, Paidós, 2002.
- Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier (coords.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, Madrid, 2001.
- Cardona Giorgio R. *Los lenguajes del saber*. Barcelona, Gedisa, 2000. (LEA).
- Chartier, Roger *Las revoluciones de la cultura escrita*, Gedisa, Barcelona, 2000. (LEA):
- *Sociedad y escritura en la edad moderna*, Instituto Mora, México, 1995. (Itinerarios)
- CONACULTA *Encuesta nacional de prácticas y consumo culturales*, CONACULTA, México, 2004.
- De Garay Sánchez, Adrián *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*, Pomares, México, 2004.
- Eco, Umberto *Lector in fabula*, Lumen, Barcelona, 1981.
- Farr, Roger. *Reading What can be measured?* New York, International Reading Association, 1969.
- Ferreiro, Emilia *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, 2a ed, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Fijalkow, Jacques *Malos lectores ¿por qué?*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide, 1989.
- García, Rolando *El conocimiento en construcción*, Gedisa, Barcelona, 2000.
- Garrido, Felipe *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores*, Ariel, México, 1999.
- Golder, Caroline y Daniel Gaonach *Leer y comprender. Psicología de la lectura*, Siglo XXI, México, 2003.
- Goldin, Daniel (ed.) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999. (Espacios para la lectura).
- Goldin, Daniel (ed.). *Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999. (Espacios para la lectura).
- Harri-Augstein Sheila, y otros *Lectura y aprendizaje*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 1990.
- Illich, Ivan, *En el viñedo del texto*, Fondo de Cultura Económica, México, 2002.
- Lázaro Carreter, Fernando (coord.) *Lectura y cultura*. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1993. (Biblioteca del editor).
- Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, Fondo

- de Cultura Económica, México, 2001. (Espacios para la lectura).
- Passerault, Jean *Psycholinguistique textuelle: approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Armand Colin, París, 1996.
- Peredo Merlo, María Alicia *Lectura y vida cotidiana. Por qué y para qué leen los adultos*, Paidós, México, 2005. (Paidós educador).
- Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999. (Espacios para la lectura).
- Renkema, Jan *Introducción a los estudios sobre el discurso*. Barcelona, Gedisa, 1999.
- Rueda, Mercedes I. *La lectura. Adquisición, dificultades e intervención*, Amarú Ediciones, Salamanca, 1995.
- Universidad Autónoma Metropolitana *Anuario estadístico 2004*, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México, 2005.
- Vázquez, Josefina Zoraida (coord.). *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México, México, 1999. (Centro de Estudios Históricos).
- Vigotsky, Lev. S. *Obras escogidas*, Tomos II y III, Visor, Madrid, 1995.
- *Pensamiento y lenguaje*, Lautaro, Buenos Aires, 1964.
- Viñao Frago, Antonio *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México, Fundación Educación, Voces y Vuelos, 1999.

#### TEXTOS ELECTRÓNICOS

- De Garay, Adrián. *Características socioeconómicas, hábitos de estudio y prácticas de consumo cultural de los alumnos de nuevo ingreso (trimestre de primavera de 2004)*. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Coordinación de Planeación, Coordinación de Sistemas escolares, 2005. [En Línea]: <http://www.uam.mx>
- OECD. *Lectura en el proyecto PISA 2000*. [En Línea]: <http://www.oecd.org/bookshop>.
- UNESCO. *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de educación básica. Laboratorio latinoamericano de la calidad de la educación, 2001* [En Línea]: <http://www.unesco.el>